

BAB I

PENDAHULUAN

1.1 Latar Belakang

Sekolah bukan hanya tempat anak-anak mempelajari pengetahuan, keterampilan, dan kompetensi untuk mengakses peluang kerja dikemudian hari, namun juga tempat mereka mempelajari keterampilan sosial dan cara hidup di dunia (Adibsereshki et al., 2015). Keterampilan sosial merupakan keterampilan yang digunakan seseorang untuk berinteraksi dan berkomunikasi secara *verbal* dan *non-verbal* dengan orang lain (Scullin, 2020). Keterampilan tersebut merupakan salah satu kecakapan hidup yang mesti dimiliki oleh siswa (Sørli et al., 2020). Siswa dengan keterampilan sosial yang baik memiliki hubungan yang positif dengan orang lain, pertumbuhan emosi yang positif dan berpeluang untuk memiliki kemampuan akademik yang baik (Caprara et al., 2014; Gustavsen, 2017; Özbey & Köyceğiz, 2019; Vitiello & Williford, 2016). Siswa yang mempunyai kemampuan sosial yang baik cenderung disukai oleh teman dan gurunya, mempunyai sikap yang baik seperti mendengarkan petunjuk dan arahan guru, mampu berinteraksi dengan teman, serta menunjukkan sikap positif di lingkungan sekolah maupun lingkungan sosial (Arnesen et al., 2018).

Siswa dengan keterampilan sosial yang rendah telah dikaitkan dengan masalah di berbagai domain kehidupan. Beberapa penelitian telah menghubungkan kurangnya keterampilan sosial dengan kenakalan (Gustavsen, 2017). Siswa dengan keterampilan sosial yang lebih rendah berisiko lebih besar untuk mulai merokok dan merokok setiap hari (50% peningkatan risiko), memiliki risiko lebih tinggi penggunaan ganja seumur hidup, obat penenang tanpa resep, dan inhalansia (Vorobjov et al., 2014). Selain itu, siswa dengan keterampilan sosial yang lebih rendah berdampak pada kurangnya interaksi atau partisipasi dengan orang lain (H. Gülay & Akman, 2009), kesulitan dalam belajar, antisosial, dan keterlibatan dalam perilaku kekerasan dan kriminal (Colman et al., 2009). Selain itu, keterampilan sosial yang rendah telah dikaitkan dengan perilaku eksternalisasi, kenakalan, depresi, kecemasan sosial, kegagalan akademik, dan pengangguran (Masten et al., 2010).

Sekolah Dasar merupakan masa yang penting bagi siswa untuk mengembangkan keterampilan sosial. Di Sekolah Dasar, siswa mulai berinteraksi dengan berbagai orang dari latar belakang yang berbeda, seperti teman sebaya, guru dan staf sekolah. Mereka juga mulai menghadapi tantangan dan konflik sosial yang membutuhkan kemampuan komunikasi, kerjasama dan penyelesaian masalah. Dengan keterampilan sosial yang baik, siswa dapat menjalin hubungan yang positif dengan teman sebaya, orang dewasa, maupun guru di sekolah (Caldarella et al., 2016; Carney et al., 2018). Keterampilan sosial juga dapat membantu siswa untuk dapat diterima oleh teman-temannya, mencegah situasi sosial yang mengganggu, dan memiliki kemampuan untuk memenuhi kebutuhan sehari-hari dalam lingkungan sosial (Kian, 2020). Oleh karena itu, sekolah dasar merupakan masa yang penting bagi siswa untuk mengembangkan keterampilan sosial.

Pentingnya mengajarkan keterampilan sosial di sekolah dasar dipicu oleh sebagian siswa Indonesia yang diindikasikan kurangnya keterampilan sosial, seperti siswa yang tidak mematuhi aturan sekolah. Berdasarkan kajian (Anzalena et al., 2019) terdapat fakta bahwa setiap hari ada siswa yang bertindak indisipliner di sekolah dengan berbagai bentuk pelanggaran. Pelanggaran yang paling sering terjadi adalah terkait dengan ketidakdisiplinan dalam berpakaian; misalnya, siswa yang membiarkan baju mereka tidak dimasukkan ke dalam celana, serta merokok di lingkungan sekolah. Selanjutnya, rendahnya keterampilan sosial ini juga dikaitkan dengan kurangnya kemampuan siswa dalam mengontrol diri. Berdasarkan penelitian (Novia, 2023) bahwa kurangnya kemampuan mengontrol diri ini, terutama dalam menghadapi gangguan dari orang lain, seringkali mengakibatkan siswa tersebut pindah sekolah karena stres akibat sering *di-bully*. Lebih parah lagi, ada kasus dimana siswa mengakhiri hidup mereka sendiri karena menjadi korban perundungan.

Rendahnya keterampilan sosial juga dikaitkan dengan perilaku kekerasan fisik maupun verbal. Dalam survei kekerasan fisik (KemenPPA), sebanyak 251 anak berusia 6-12 tahun menjadi korban kekerasan di sekolah pada periode Januari-April 2023 (CNN Indonesia, 2023). Kemudian, data kekerasan verbal, berdasarkan data Federasi Serikat Guru Indonesia (FSGI) yang dihimpun dari Republika, terdapat 16 kasus perundungan yang terjadi di lingkungan sekolah pada periode

Januari hingga Agustus 2023. Adapun kasus perundungan di lingkungan sekolah paling banyak terjadi di Sekolah Dasar (SD) dan Sekolah Menengah Pertama (SMP) dengan proporsi 25% dari total kasus. Kemudian perundungan juga terjadi di lingkungan Sekolah Menengah Akhir (SMA) dan Sekolah Menengah Kejuruan (SMK), yang sama-sama mendapatkan persentase sebesar 18,75%. Sementara di lingkungan Madrasah Tsanawiyah dan pondok pesantren, masing-masing dengan persentase sebesar 6,25% (Muhamad, 2023).

Dari uraian di atas, terlihat bahwa perundungan di sekolah dasar (SD) lebih sering terjadi dibandingkan dengan sekolah menengah pertama (SMP) dan sekolah menengah atas (SMA). Hal ini disebabkan oleh beberapa faktor, antara lain: 1) Faktor Perkembangan: Anak-anak SD masih berada dalam tahap perkembangan sosial dan emosional yang kritis. Kesadaran mereka tentang *bullying* dan dampaknya belum sekuat pada tingkat pendidikan yang lebih tinggi, sehingga mereka kurang menyadari konsekuensi dari perilaku mereka; Faktor Lingkungan: Lingkungan sekolah yang tidak mendukung dan kurangnya kebijakan yang jelas terhadap *bullying* dapat meningkatkan risiko terjadinya perundungan. Sekolah yang tidak proaktif dalam membahas isu *bullying* dan tidak memiliki program mitigasi yang efektif cenderung mengalami insiden *bullying* yang lebih tinggi; Faktor Eksternal: Pengaruh dari media, pergaulan, dan tekanan dari siswa yang lebih tua juga dapat berkontribusi pada perilaku *bullying* di kalangan siswa SD. Mengingat faktor-faktor tersebut, sangat penting bagi sekolah untuk mengembangkan program pencegahan *bullying* yang komprehensif.

Sekolah menyediakan lingkungan yang ideal untuk mempromosikan dan mengembangkan keterampilan sosial, salah satunya melalui pelajaran pendidikan jasmani. Pendidikan jasmani adalah proses pendidikan yang memanfaatkan aktivitas jasmani yang direncanakan secara sistematis, dengan tujuan untuk meningkatkan perkembangan fisik, perkembangan gerak, perkembangan mental, dan perkembangan sosial (Bucher & Wuest, 1999; García-Hermoso et al., 2020; Opstoel et al., 2020; White et al., 2017). Perkembangan fisik berhubungan dengan kemampuan melakukan aktivitas-aktivitas yang melibatkan kekuatan fisik dari berbagai organ tubuh. Perkembangan gerak berhubungan dengan kemampuan melakukan gerak secara efektif, efisien, halus, indah dan sempurna. Perkembangan

mental berhubungan dengan kemampuan berpikir dan menginterpretasikan keseluruhan pengetahuan tentang pendidikan jasmani ke dalam lingkungannya. Perkembangan sosial berhubungan dengan kemampuan siswa dalam menyesuaikan diri pada suatu kelompok atau masyarakat.

Tujuan dari pendidikan jasmani mencakup segala aspek salah satunya adalah meningkatkan perkembangan sosial siswa. Berdasarkan penelitian, pendidikan jasmani memberikan pengaruh positif terhadap keterampilan sosial. Misalnya melalui program pelatihan keterampilan sosial yang diterapkan selama kelas pendidikan jasmani memiliki dampak pada meningkatnya keterampilan sosial siswa (Sniras, 2022). Program pengembangan perilaku berpengaruh terhadap meningkatnya perilaku *fair play* dan keterampilan sosial anak sekolah dasar pada pembelajaran pendidikan jasmani (Gil-madrona et al., 2019). Penerapan program aktivitas fisik dalam pendidikan jasmani memberikan dampak positif pada ranah kognitif, sosial, fisik dan afektif siswa (Bores-garcía et al., 2020). Intervensi manajemen diri dalam pendidikan jasmani berpengaruh pada meningkatnya keterampilan sosial siswa, salah satunya perilaku kerjasama (Aljadeff-abergel & Ayvazo, 2020). Program yang dirancang untuk permainan dalam pendidikan jasmani memiliki dampak terhadap peningkatan keterampilan sosial (Sohrabi, 2022). Sama halnya dengan program permainan, program aktivitas fisik dan olahraga yang dirancang secara sengaja juga berdampak terhadap keterampilan sosial siswa dalam pembelajaran pendidikan jasmani (Haas et al., 2021). Sementara itu, (Vidoni, 2020) mengungkapkan bahwa berbagai macam model pembelajaran dalam pendidikan jasmani yang mendorong dalam meningkatkan keterampilan sosial siswa, seperti model *Teaching Personal and Social Responsibility* (Filiz, 2017), *Sport Education Model* (SEM) (Siedentop et al., 2011), *The Fair Play Game* (Vidoni & Ulman, 2012), *Role-Playing* (Samalot-Rivera & Vidoni, 2015) dan *Cooperative Learning* (Casey & Fernandez-rio, 2019).

Pendidikan jasmani dapat menjadi salah satu mata pelajaran yang paling sesuai untuk mengajarkan keterampilan sosial. Dalam proses pembelajaran pendidikan jasmani, siswa terlibat dalam aktivitas fisik/ gerak (García-Hermoso et al., 2020), mental (White et al., 2017) dan juga sosial (Opstoel et al., 2020). Dalam proses pembelajaran pendidikan jasmani, intensitas interaksi antar siswa sangat

tinggi dan berprestasi (Grammatikopoulos et al., 2012). Siswa juga belajar bagaimana memecahkan masalah, berkomunikasi dan bekerja sama sebagai sebuah tim (Bailey et al., 2009). Dengan proses pembelajaran seperti itu, maka siswa yang mengikuti pembelajaran pendidikan jasmani berpeluang mengembangkan keterampilan sosial. Akan tetapi berkembangnya keterampilan sosial siswa dalam pendidikan jasmani tidak diperoleh secara langsung atau otomatis (Buchanan, 2001). Hal ini karena keterampilan sosial siswa perlu diajarkan, diperkuat dan dipromosikan secara eksplisit (Vidoni & Ward, 2009). Dari pemaparan tersebut, supaya siswa dapat mengembangkan keterampilan sosial dalam pendidikan jasmani, maka guru harus mengajarkan dan mempromosikan keterampilan sosial dalam proses pembelajarannya. Guru juga harus merancang dan melaksanakan pembelajaran yang melibatkan kerjasama, komunikasi dan interaksi antar siswa.

Salah satu cara yang dapat dipilih guru untuk mengajarkan keterampilan sosial dalam pembelajaran pendidikan jasmani yaitu melalui model pembelajaran *role-playing*. Model *role-playing* adalah model pembelajaran yang memberikan tugas kepada siswa untuk memerankan dan menirukan tokoh yang ada dalam materi atau peristiwa. Tujuannya adalah untuk mendramatisasikan dan mengekspresikan tingkah laku, ungkapan serta gerak-gerik seseorang dalam hubungan sosial antar manusia. Model *role-playing* termasuk model pembelajaran sosial dan interaksi sosial.

Beberapa kajian menunjukkan model *role-playing* berpengaruh terhadap menurunnya rasa kecemasan sosial dan meningkatnya kepercayaan diri dalam situasi sosial penelitian (Abbott et al., 2022). Model *role-playing* dapat berpengaruh pada peningkatan kinerja mahasiswa dalam resusitasi jantung paru tingkat lanjut penelitian yang dilakukan (Nasr-Esfahani et al., 2019). Lebih lanjut, model *role-playing* memiliki pengaruh positif terhadap peningkatan hasil belajar pada mahasiswa keperawatan (Dorri et al., 2019). Selain itu, penelitian yang dilakukan (Chen & Wu, 2021) mengungkapkan bahwa model *role-playing* berpengaruh terhadap peningkatan berpikir kritis dan motivasi siswa dalam belajar. Model ini juga dapat memberikan dampak terhadap peningkatan kemampuan berpikir kritis (CTS) dan minat dalam pembelajaran (Wahyuni et al., 2020).

Model pembelajaran *role-playing* selain berpengaruh positif dalam mengatasi kecemasan sosial, juga berpengaruh terhadap meningkatnya kinerja, berpikir kritis serta motivasi siswa dalam belajar. Pada beberapa penelitian, menunjukkan bahwa model *role-playing* dapat berkontribusi terhadap keterampilan sosial. Misalnya penelitian (Bagès et al., 2021) menunjukkan bahwa *role-playing* berpengaruh terhadap peningkatan empati dan mampu menurunkan perilaku intimidasi dan agresif pada siswa. Sementara itu penelitian yang dilakukan (Kilmer et al., 2023), mengeksplorasi cara-cara permainan *role-playing* yang diterapkan secara virtual dapat mendukung perkembangan sosial dan emosional remaja, yang mana hasilnya menunjukkan adanya manfaat permainan *role-playing* terhadap perkembangan sosial dan emosional.

Penelitian yang dilakukan (Sahin, 2012) menemukan efektivitas pelatihan empati (psikodrama, *role-playing*) sebagai program intervensi terhadap *bullying* yang dilakukan oleh siswa kelas enam di sekolah dasar. Studi tersebut menemukan bahwa perilaku *bullying* peserta kelompok eksperimen menurun secara signifikan jika dibandingkan dengan subjek kelompok kontrol (program siswa bertukar pikiran tentang isu-isu sehari-hari masalah *bullying*). Studi tersebut juga menemukan bahwa tingkat keterampilan empati peserta kelompok eksperimen meningkat secara signifikan dibandingkan peserta kelompok kontrol (program siswa bertukar pikiran tentang isu-isu sehari-hari masalah *bullying*). Adapun perbedaan tersebut disebabkan oleh pemberian program empati khusus kepada kelompok eksperimen. Program yang diberikan pada kelompok eksperimen dirancang untuk mengembangkan empati dan menurunkan perilaku *bullying*, terdiri dari sebelas sesi dengan durasi masing-masing 75 menit. Metode yang digunakan meliputi eksperimen, *role-playing*, dan *modeling*. Di sisi lain, kelompok kontrol hanya mengadakan sesi diskusi selama 30 menit setiap minggu selama sebelas minggu, yang berfokus pada pembahasan isu-isu sehari-hari terkait empati atau *bullying*. Dapat disimpulkan, perbedaan dalam konten program, metode dan alokasi waktu yang diberikan menjadikan kelompok eksperimen lebih unggul dalam menurunkan perilaku *bullying* dan meningkatkan empati dibandingkan dengan kelompok kontrol.

Penelitian selanjutnya oleh (Gutman et al., 2012), yang menawarkan bukti awal bahwa intervensi *role-playing* yang berpusat pada klien dan bertingkat dapat meningkatkan keterampilan sosial pada tiga remaja dengan sindrom asperger. (Rivers et al., 2016) hasil penelitiannya menunjukkan bahwa mereka yang memainkan *role-playing* fantasi mendapat skor empati yang jauh lebih tinggi dibandingkan kelompok pembanding. Kemudian penelitian yang dilakukan (Aura et al., 2023), menguji pengaruh metode pedagogi berbasis permainan *role-playing* di Finlandia terhadap keterampilan abad kedua puluh satu di kalangan siswa kelas 6 (anak usia 12 tahun), hasilnya menunjukkan terdapat hubungan positif yang signifikan secara statistik antara pengalaman bermain peran dengan keterampilan abad 21 (misalnya keterampilan komunikasi, kolaborasi, kemampuan beradaptasi, *responsibility*, dan keterampilan sosial).

Role-playing memiliki banyak bentuk dan telah digunakan untuk mencapai berbagai tujuan pembelajaran (Aura et al., 2023). Namun model *role-playing* yang relevan dengan tujuan pembelajaran untuk meningkatkan keterampilan sosial siswa diantaranya adalah model *role-playing* yang dirancang oleh Shaftel (RPS) (Bruce Joyce et al., 2016) dan model pembelajaran *role-playing* yang dirancang oleh Rivera (RPR) (Samalot-Rivera, 2014). Model *role-playing* yang dikembangkan Fanie dan Shaftel (RPS), khususnya untuk membantu siswa dalam mempelajari nilai-nilai sosial yang dimilikinya serta merefleksikannya dalam perilaku mereka. Model ini juga membantu siswa menghimpun dan mengelola informasi tentang masalah-masalah sosial, mengembangkan empati pada siswa dan berusaha meningkatkan keterampilan sosial siswa (Bruce Joyce et al., 2016). Peran guru dalam model pembelajaran ini adalah sebagai fasilitator, yang mana keputusan didominasi oleh siswa. Guru memberikan keleluasan pada siswa untuk mengkonstruksi pengetahuannya sendiri. Ada sembilan langkah dalam model RPS ini, yaitu fase satu memperkenalkan masalah; fase dua memilih siswa; fase ketiga mengatur panggung; fase empat menyiapkan pengamat; fase kelima bermain peran; fase keenam diskusi; fase ketujuh bermain peran kembali; fase kedelapan berdiskusi dan evaluasi; dan fase kesembilan berbagi pengalaman (Bruce Joyce et al., 2016). Sedangkan model pembelajaran *role-playing* Rivera (RPR) adalah model pembelajaran yang dirancang untuk pembelajaran pendidikan jasmani Sekolah

Dasar dengan tujuan agar siswa mempunyai perilaku yang sesuai ketika berinteraksi dalam sebuah pertandingan olahraga dan perilaku tersebut dibawa ketika berinteraksi dalam lingkungan sosial. Peran guru dalam model ini sebagai pemberi informasi dan dominasi keputusannya berada pada guru. Lima tahap dalam mengajarkan keterampilan sosial melalui model RPR diantaranya fase pertama guru memilih salah satu keterampilan sosial; fase kedua guru mencontohkan sikap yang akan diajarkan; fase ketiga siswa bermain peran; fase keempat tanya jawab dan fase kelima *follow up* (Samalot-Rivera, 2014).

Model pembelajaran *role-playing* Rivera (RPR) dan model *role-playing* shaftel (RPS) adalah dua model yang dapat digunakan oleh guru untuk mengajarkan keterampilan sosial siswa. Namun dalam menerapkan kedua model tersebut, guru harus mempertimbangkan aspek internal siswa yang dapat mempengaruhi hasil belajar keterampilan sosial siswa. Aspek internal siswa yang harus diperhatikan oleh guru ketika menerapkan model tersebut salah satunya adalah tingkat kecerdasan emosional (Karyawati & Suja, 2022). Guru harus menyesuaikan model pembelajaran dengan tingkat kecerdasan siswa agar siswa dapat belajar dengan optimal dan mengembangkan keterampilan sosial mereka dengan optimal.

Kecerdasan emosional merupakan bidang yang sangat penting dan menjadi salah satu faktor keberhasilan akademis siswa di sekolah (Jan & Anwar, 2019). Hasil penelitian menunjukkan bahwa keberhasilan akademis sangat terkait dengan kecerdasan emosional seperti kemampuan intrapersonal, kemampuan beradaptasi dan manajemen stres (Parker et al., 2004). Siswa dengan kecerdasan emosional tinggi memiliki gejala fisik yang lebih sedikit (Baroncelli & Ciucci, 2014), depresi dan kecemasan yang lebih sedikit (Castilho et al., 2016). Selain itu, siswa dengan kecerdasan emosional tinggi ketika ada tekanan dalam pembelajaran, tidak membuatnya stres, siswa tersebut memiliki tingkat kortisol dan tekanan darah yang rendah (Bautista et al., 2019), bahkan dapat kembali ke homeostasis emosional lebih cepat (Lewis et al., 2017). Siswa yang kecerdasan emosionalnya baik cenderung terlibat dan berusaha lebih keras dalam pembelajaran bahkan saat menghadapi hambatan (King et al., 2015). Penelitian telah menunjukkan bahwa emosi positif berhubungan positif dengan keterlibatan, ketekunan dan kinerja (Kwon et al., 2017). Siswa dengan kecerdasan emosional tinggi dikaitkan dengan

perilaku kasih sayang dan tingkat komitmen yang lebih tinggi sehingga dapat menghasilkan kinerja akademis yang lebih baik (Estrada et al., 2021). Zhou dan rekannya (2010) menunjukkan bahwa pada sampel anak-anak sekolah dasar di Tiongkok, menunjukkan kemampuan regulasi yang lebih baik dan tidak mudah marah/frustrasi. Hal ini menunjukkan keterampilan yang lebih kompeten secara sosial dan lebih sedikit masalah eksternalisasi, yang pada gilirannya berhubungan dengan prestasi yang lebih tinggi (Zhou et al., 2010).

Sementara itu, siswa dengan kecerdasan emosional rendah dikaitkan dengan kesulitan untuk berinteraksi, tidak mampu menahan kendala atas emosinya, dan akan mengalami pertarungan batin yang merusak kemampuannya dalam memusatkan perhatian pada tugas-tugasnya. Dengan demikian, siswa tersebut tidak memiliki pikiran yang jernih untuk menyelesaikan permasalahan yang diberikan sehingga berdampak pada hasil belajar (Karyawati & Suja, 2022). Siswa dengan kecerdasan emosional rendah telah dikaitkan secara negatif dengan stres, depresi, emosi negatif serta penyesuaian diri yang buruk (Trigueros et al., 2020). Siswa yang mengalami emosi negatif dalam tugas belajar cenderung merasa tidak kompeten dan memilih menarik diri dari pembelajaran (Hernández et al., 2017). Emosi negatif dikaitkan dengan pelepasan dan penurunan kinerja pembelajaran (Pekrun et al., 2010, 2011). Kemudian emosi negatif dan regulasi emosi yang buruk menyebabkan penghindaran dari tugas akademik, misalnya peningkatan tingkat marah dan rasa malu dikaitkan dengan tingkat keterlibatan dalam pembelajaran yang lebih rendah (Valiente et al., 2011). Kemudian, siswa dengan kecerdasan emosional rendah juga dikaitkan dengan kurangnya dukungan sosial dari teman sebaya yang mempengaruhi kemampuan akademiknya (Mestre et al., 2006).

Seperti halnya kecerdasan emosional yang memiliki hubungan pada kemampuan dalam belajar dan hasil belajar siswa. Begitu juga kecerdasan emosional dikaitkan dengan perilaku sosial atau keterampilan sosial. Hasil penelitian menunjukkan terdapat hubungan antara kecerdasan emosional dan keterampilan sosial (Javier & Chavez, 2022). Kemudian hasil dari berbagai penelitian menyoroti bahwa orang dengan tingkat kecerdasan emosional yang lebih tinggi adalah mereka yang menunjukkan empati yang lebih besar, yang akan memfasilitasi keterlibatan mereka dalam hubungan sosial yang positif dengan

teman sebayanya (Beauvais et al., 2017; Dolev & Leshem, 2016; Tiwari et al., 2020, pp. 137–158). Selain itu anak-anak dengan kecerdasan emosional tinggi memiliki hubungan positif dengan teman sebayanya (Güler, 2022). Di sisi lain, telah ditemukan bahwa dengan kurangnya kecerdasan emosional mempengaruhi orang-orang dalam konteks apapun, terutama siswa di dalam dan di luar sekolah (Maccann et al., 2019). Siswa dengan tingkat kecerdasan emosional yang rendah menunjukkan prediktabilitas yang lebih besar terhadap perilaku agresif dan atau kriminal (Liau et al., 2010). Seseorang dengan kecerdasan emosional rendah lebih banyak perilaku agresi dibandingkan orang dengan kecerdasan emosional tinggi (García-sancho et al., 2014). Perilaku antisosial dan kriminal lebih banyak terjadi pada individu yang memiliki kecerdasan emosional rendah (Alvarado & Armenta, 2022).

Dari uraian diatas bahwa model pembelajaran model *role-playing* shafttel (RPS) dan *role-playing* Rivera (RPR) adalah dua model yang dapat digunakan oleh guru untuk mengajarkan keterampilan sosial siswa. Dalam menerapkan kedua model tersebut, guru harus mempertimbangkan aspek internal siswa yang dapat mempengaruhi hasil belajar keterampilan sosial siswa. Aspek internal siswa yang harus diperhatikan oleh guru ketika menerapkan model tersebut salah satunya adalah tingkat kecerdasan emosional. Namun demikian, sejauh ini masih belum ada bukti empiris terkait pengaruh interaksi model pembelajaran *role-playing* dan kecerdasan emosional terhadap keterampilan sosial. Oleh karena itu, diperlukan penelitian lebih lanjut untuk menguji pengaruh interaksi antara model pembelajaran *role-playing* dan kecerdasan emosional terhadap keterampilan sosial.

1.2 Rumusan Masalah

Berdasarkan latar belakang, maka muncul rumusan masalah penelitian sebagai berikut:

1. Apakah terdapat perbedaan pengaruh antara model pembelajaran *role-playing* Shaftel (RPS) dan model pembelajaran *role-playing* Rivera (RPR) terhadap keterampilan sosial siswa? Jika terdapat perbedaan pengaruh, mana yang lebih baik?

2. Apakah terdapat interaksi antara model pembelajaran *role-playing* dan kecerdasan emosional terhadap keterampilan sosial siswa?
3. Apakah terdapat perbedaan pengaruh antara model pembelajaran *role-playing* Shaftel (RPS) dan model pembelajaran *role-playing* Rivera (RPR) terhadap keterampilan sosial siswa pada kelompok kecerdasan emosional tinggi? Jika terdapat perbedaan pengaruh, mana yang lebih baik?
4. Apakah terdapat perbedaan pengaruh antara model pembelajaran *role-playing* Shaftel (RPS) dan model pembelajaran *role-playing* Rivera (RPR) terhadap keterampilan sosial siswa pada kelompok kecerdasan emosional rendah? Jika terdapat perbedaan pengaruh, mana yang lebih baik?

1.3 Tujuan Penelitian

Tujuan dari penelitian ini adalah untuk menggali informasi melalui berbagai aspek yang terkait dengan apa yang akan diteliti. Berikut merupakan tujuan dalam penelitian ini:

1. Untuk mengetahui dan menguji perbedaan pengaruh antara model pembelajaran *role-playing* Shaftel (RPS) dan model pembelajaran *role-playing* Rivera (RPR) terhadap keterampilan sosial siswa.
2. Untuk mengetahui dan menguji interaksi antara model pembelajaran *role-playing* dan kecerdasan emosional terhadap keterampilan sosial siswa.
3. Untuk mengetahui dan menguji perbedaan pengaruh antara model pembelajaran *role-playing* Shaftel (RPS) dan model pembelajaran *role-playing* Rivera (RPR) terhadap keterampilan sosial siswa pada kelompok kecerdasan emosional tinggi.
4. Untuk mengetahui dan menguji perbedaan pengaruh antara model pembelajaran *role-playing* Shaftel (RPS) dan model pembelajaran *role-playing* Rivera (RPR) terhadap keterampilan sosial siswa pada kelompok kecerdasan emosional rendah.

1.4 Manfaat Penelitian

1. Manfaat dari segi teori: hasil penelitian ini diharapkan memberi manfaat dalam pengembangan konsep pengajaran pendidikan jasmani khususnya untuk membentuk keterampilan sosial siswa.
2. Manfaat dari segi kebijakan: hasil penelitian ini dapat memberikan rujukan dalam upaya penting untuk mengatasi kurangnya keterampilan sosial siswa, seperti kekerasan fisik maupun psikis yang dilakukan oleh siswa.
3. Manfaat dari segi praktik: hasil yang diperoleh tentang pengaruh model pembelajaran *role-playing* dan tingkat kecerdasan emosional terhadap keterampilan sosial, diharapkan dapat dijadikan pedoman guru untuk menerapkan model tersebut dalam pendidikan jasmani dalam usaha meningkatkan pengembangan keterampilan sosial siswa.
4. Manfaat dari segi isu serta aksi sosial: Temuan penelitian ini dapat dijadikan acuan bagi guru dalam memilih pengembangan keterampilan sosial yang esensial. Keterampilan tersebut penting untuk menghadapi berbagai tantangan yang muncul dalam kondisi yang beragam. Dengan keterampilan ini, individu akan mampu beradaptasi di berbagai lingkungan, seperti di rumah, di sekolah, dan di lingkungan lainnya.

1.5 Struktur Organisasi

Secara struktur organisasi, disertasi ini terdiri atas lima bab. Adapun secara struktur, setiap bab membahas bagian-bagian berikut ini:

1.5.1. Bab I Pendahuluan

Bab I berupa pendahuluan yang berisikan latar belakang masalah, identifikasi masalah, rumusan masalah, tujuan penelitian, manfaat atau signifikansi penelitian dan struktur organisasi disertasi.

1.5.2. Bab II Kajian Teori

Bab II berisikan kajian pustaka/landasan teoritis, penelitian yang relevan, kerangka berfikir dan hipotesis penelitian. Bab ini menguraikan tentang kajian pustaka yang berisi tentang teori-teori yang berhubungan dengan permasalahan penelitian yaitu tinjauan mengenai model pembelajaran dan tingkat kecerdasan emosional terhadap keterampilan sosial. Hal ini

dimaksudkan untuk memberikan penjelasan secara teoritik terhadap permasalahan yang disajikan.

1.5.3. Bab III Metode Penelitian

Bab III memaparkan tentang bagaimana penelitian dilakukan yang meliputi desain penelitian, partisipan, populasi dan sampel, instrumen penelitian, prosedur penelitian dan analisis data.

1.5.4. Bab IV Temuan dan Pembahasan

Bab IV memaparkan temuan penelitian disertai pembahasan temuan penelitian. Dalam bab ini, temuan-temuan yang didapatkan dari penerapan *role-playing* (RPS dan RPR) dalam pembelajaran pendidikan jasmani terhadap keterampilan sosial siswa. Kemudian temuan-temuan yang didapatkan dari penerapan *role-playing* (RPS dan RPR) dalam pembelajaran pendidikan jasmani terhadap keterampilan sosial dilihat dari tingkat kecerdasan emosional siswa.

1.5.5. Bab V Simpulan, Implikasi, Rekomendasi

Bab V membahas terkait kesimpulan, implikasi serta rekomendasi dari penelitian yang telah dilakukan, juga memberikan saran penting yang bermanfaat dari hasil dari temuan penelitian.